



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	自閉症児の遊びの特徴と指導方法に関する研究動向とその課題
Author(s)	伊藤, 良子
Citation	特殊教育学研究, 39(3): 43-51
Issue Date	2001-11-30
URL	http://hdl.handle.net/2309/95507
Publisher	日本特殊教育学会
Rights	日本特殊教育学会

研究時評

自閉症児の遊びの特徴と指導方法に関する研究動向とその課題

伊藤 良子

本稿は、自閉症の遊びの特徴と指導方法に関し、遊びの種類ごとに従来の研究を概観しながら論じ、最後に今後の研究の課題を提起したいと考える。

I. 象徴遊び

自閉症の子どもにおいては象徴遊びが出現しないか、出現してもその初出が遅れたり水準が低いことが、多くの研究によって明らかにされてきている (Riguet, Taylor, Benaroya, & Klein, 1981; Sigman & Ungerer, 1984; Stone & Lemaneck, 1990; Wing, Gould, Yeates, & Brierley, 1977; Wulff, 1985)。自閉症の子どもの象徴遊びの問題に関する概観は、田坂・隼田 (1992) や Jarrold, Boucher, and Smith (1993) によってすでになされている。本稿ではこれらのレビューを参考にしつつ、最近の研究を中心に紹介したい。Jarrold ら (1993) は、自閉症の子どもの象徴遊びに関する研究を概観し、次の2つの問題点を指摘した。第1の問題は、象徴遊びの定義に関することである。第2は、象徴遊びの障害は、自発的な場面に特有なのか、あるいは構造化された場面でもみられるのか、という問題である。まず後者の問題から検討することにしよう。

Ungerer and Sigman (1981) は、自閉症の子どもは、構造化された遊び場面では、自発的にみられた遊び場面よりも複雑でさまざまな種類の象徴遊びがなされたと報告した。さらに Sigman ら (1984) は、モデリングに加え言語教示も導入した構造化を行うことにより、自閉症の子どもは象徴行為の種類が同 MA の知的障害の子ども、健常の子どもと有意差がなくなったという結果を示した。Lewis and Boucher (1988) も、構造化された条件では、自閉症の子どもの象徴遊びのレベルは高められ、象徴遊びの持続時間、質のいずれ

の点においても、コントロール群と比べ自閉症の子どもはふり遊びは障害されていないことを示した。これに対し、Riguet ら (1981) は、自由遊び条件と構造化された条件で比較し、構造化された条件では象徴的な行動をモデルとして与えた。MA 30 か月の自閉症の子どもは、同 MA のダウン症の子どもや健常の子どもに比べ、どの条件においても象徴遊びの質は低いことが示された。

以上のように、自発的な遊び場面においては、自閉症の子どもは象徴遊びをあまり産出しない点では一致した結果がみられているが、構造化された条件下において象徴遊びの質や量が増大するか否かという点では、一致がみられていない。その原因としては、どのような構造化がなされたのか、用いられた玩具の種類、そして測定している象徴遊びの質をどう考えるかについて、統一されたものがないからであろうと思われる。

象徴遊びの質という問題は、何を「象徴遊び」とみなすか、という象徴遊びの定義の問題と関係がある。象徴遊びの質を測定するテストとして有名なものに、Lowe and Costello (1976) の play test というものがあるが、Baron-Cohen (1987) は、このテストはミニチュア玩具を用いているので、象徴遊びではなく機能遊びを査定したものだとして指摘している。Libby, Powell, Messer, and Jordan (1998) によれば、機能遊びとは、その物自体の機能通りに物を使う遊び行動であり、たとえば、空のコップで何か飲むふりをしたり、おもちゃの車を走らせたりすることである。したがって、ままごと道具としてよく使われる調理道具のミニチュアを用いる行為は、それぞれの道具の機能に応じたものなので機能遊びと分類される。それに対し象徴遊びとは、ある物を他の物に置き換える遊び行動であり、たとえば積み木をお菓子にみたてて食べるふりをするような行動である。Baron-Cohen (1987) は、

MA 29 か月の自閉症の子どもとダウン症、健常の子どもと比較した結果、機能遊びでは差がなかったが、自閉症の子どもは象徴遊びをすることが有意に少ないことを示した。Libbyら(1998)は、象徴遊びの前の段階をより細かく分類して調査することにより、象徴遊びの前提条件を明らかにすることができるのではないかと考えた。調査の結果、自閉症の子どもは、ダウン症や健常の子どもに比べて、感覚運動遊びをすることが多く、関係遊び(機能遊びまたは象徴遊びでない方法で2つ以上の物を関係づける)や象徴遊びは少なく、機能遊びの出現はダウン症とほぼ同じ程度だったが健常の子どもに比べると少なかった。以上の結果よりLibbyらは、機能遊びをより細分化して検討する必要性を主張している。自閉症の子どもにとって象徴遊びが困難であることを前提に「心の理論」との関連を論じたLeslie(1987)は、象徴遊びのタイプを次の3つに分類している。a)物の置換(object substitution)；ある物を別の物であるように使う(例：石鱈をレンガのように使う)。b)うそっこの特性の付与(attribution of false properties)；ある物に実際あるかのような特性を与える(例：人形を病気にかかっているように扱う)。c)ない物があるかのようなふりをする(reference to an absent object)；ない物がそこにあるかのようにして扱う(例：トラックを想像の(見えない)橋の上を走らせる)。Leslieによれば、これらの象徴遊びと機能遊びを分かち心理機能は「メタ表象能力」であるという。そしてこの能力は「心の理論」をもつためにも必要と考えられる。自閉症の子どもは、象徴遊びも「心の理論」もともに苦手とすることから、Leslieは自閉症の本質的障害は「メタ表象能力」であるという考えを提唱した。象徴遊びと「心の理論」との関係については、木下(1991, 1995)が詳しく論じているので、この議論はそちらに譲りたい。

Libby, Powell, Messer, and Jordan (1997)は、Leslieの分類でいうと、a)物の置換のみならず、b)、c)の、ないものがあるかのような「ふりをする」(pretense)行為についても、自閉症の子どもにおける障害の特徴について検討した。その結果、単一行為の模倣課題では、物の置換(例：積み木をコップにする、ボールをコップにする)や物なしでのふり行為(物なしで飲むふりをする)ともに、自閉症の子どもは同MAのダウン症や健常の子どもより成績がよかった。それに対し、文脈性のあるふり行為(例：人形の服を脱がせて、お風呂に入れて体を石鱈で洗う)については、自閉症の子どもは模倣が少なかった。また、機能が全

く異なる物の置換(例：ボールをコップにする)を模倣させた際、それに抵抗あるいは抗議するという行為がダウン症や健常の子どもにはみられたが、自閉症の子どもにはほとんどみられなかった。これらの結果から、自閉症の子どもは、機械的な模倣をしたために、単一のふり行為の成績がよかったのであって、文脈性やふりの理解という点では問題があると考えられる。

Charman and Baron-Cohen (1997)は、機能的遊びとともに、物の置換を中心とした象徴遊びについて、プロンプトの有無の条件を加えて検討した。その結果、従来の研究通り、自閉症の子どもは機能遊びについては知的障害の子どもと差がなかった。物の置換については、Libbyら(1997)と同様、自閉症の子どもの成績は知的障害の子どもより良く、また、プロンプトなしの自発の条件でも物の置換をすることができる子どもも存在した。

以上のように、自閉症の子どもは、全般的に象徴遊びに障害があるわけではなく、ミニチュアを用いた機能的な遊びのみみられる子どもも多く、また単一の物の置換を含む象徴行為は可能な子どもも存在することが明らかになってきている。

しかし、以上の欧米の研究は子どもの行為のみを問題とし、「ふりをしているという意識」の問題が無視されていることを麻生(1996)は指摘している。麻生(1994b)によれば、「ふり」には次の3つのレベルがあるという。1番めは、「コミュニケーション行為としての“ふり”」であり、これは二者間において観察される相手を“あざむこう”あるいは“からかおう”とする“ふり”行為である。2番めは、「動作による表象としての“ふり”」である。これは、空のコップで飲む“ふり”をすることによって、飲み物のイメージを動作的に表象する行為のことである。3番めは、「象徴行為としての“ふり”」である。これこそが、それが“ふり”であるという意識を伴った正真正銘の“ふり”である。それはAがBでなくAであることを十分承知した上で、AでもってBを差し示すことである。麻生によれば、このような「象徴行為としての“ふり”」は、健常な発達では2歳の誕生前後に出現するが、自閉症の子どもに欠けているのは、「動作による表象としての“ふり”」ではなく「象徴行為としての“ふり”」である。

麻生・木村(1985)は、ある5歳の自閉症の子どものプレイセラピーで観察した「ままごと遊び」「電車遊び」の縦断的变化を詳細に報告している。その子どもは、現実世界とパラレルワールドのような意味でみごとな「ままごと遊び」「電車遊び」を展開した。しかし、

自閉症児の遊びの特徴と指導方法に関する研究動向とその課題

彼の“ふり”遊びには独特のリアリズムが伴っており、パラドキシカルな世界の二重化がみられないことを指摘している。この独特の“ふり”遊びの形態について麻生らは、即興的な“ふり”遊びが全くなく、あくまで大人との交流を通じて獲得されたものであり、“ふり”と意識して行動しているかどうかは疑問であるという。

木下(1991, 1995)は、健常の子どもの初期の“ふり”を縦断的に観察した結果より、1歳前後から2歳前半にかけての“ふり”行為や“ふり”の意識は、大人との関係性によって変化することを示している。森山・伊藤(1997)は、自閉症の子どもにおいても、指導者のかかわりかたによって象徴遊びの質が変化することを事例研究で明らかにしている。ある4歳の自閉症の男児は、ミニチュア玩具を用いた「ままごと」遊びでは、コップから飲むふりをしたり、野菜を切ったりなどの象徴行為を多種多様に示したが、指導者から働きかけられれば受動的に応じるものの、基本的には一人遊びであり、ストーリー性に欠けるものであった。そこで、遊びの設定を「レストランごっこ」に変更し、机にはテーブルクロスをかけ、ウェイトレス役の指導者は白のエプロンをかけ、口調も本物のウェイトレスらしく語りかけた。するとウェイトレスから注文を聞かれた子どもは、日頃の本児の声の調子とは異なる高いソフトな調子で(おそらく母親の声の調子のまねと考えられる)、注文の品を答えたのである。終始ウェイトレスの言動を意識し、回を重ねると一緒に客になっている指導者に対しても「おいしいね」などと自発的に、想像の世界を演出するような発話を行った。このような変化は、指導者側が遊び的態度をとり、現実とは異なる想像の世界の雰囲気醸成を醸し出すことによって、自閉症の子どももその遊びの「気分」「雰囲気」を指導者と共有できたためではないかと考えられた。麻生(1994a)は、健常の乳児においても大人の遊びの態度を理解し、大人の態度の二重性によって、子どもはパラドキシカルな二重性を楽しむ遊びの世界に入っていける、と指摘した。森山・伊藤(1997)の研究において子どもにパラドキシカルな二重性の意識があるか否かについては確かめられてはいない。しかし、指導者側が遊び的態度を貫くという指導を通して、それが可能になるのかどうかについてさらなる研究が期待される。

II. からかい

以上、自閉症の子どもにおける象徴遊びに関する研

究を概観してきたが、次に象徴遊びの発生基盤は何であるのか、という問題について考えたい。木下(1995)は、例えば、乳児が自分の持っている物を大人のほうへ差しだし、大人が受け取ろうと手を出すと、ニヤッと笑いながらその物を引っ込めるというような、「からかい」に注目している。このとき子どもが笑いながら「からかい」をしているところが重要で、これは「遊び」であるというプレイフルな態度を示しており、態度の二重性が認められる。すでに紹介したように麻生(1994b)が分類した象徴遊びのレベルでも、最初のレベルは「あざむき、からかい」といった「コミュニケーションとしての“ふり”」とされている。中野(1996)は、従来の遊び研究が象徴遊びなどが中心であることを批判し、これまで遊びとして見なされこなかった現象も遊びとして取り出す必要性を指摘している。そのひとつが「あざむき、からかい」である。Nakano(1995)は、母親がした「手がくつついちゃって離れなくなっちゃった」という「騙し」を10か月児が楽しんだ事例を観察している。同様にReddy(1991)は、10か月児が親のしているテレビの前に立ち(邪魔をするように)笑っていたという事例を報告している。彼女は、この子が、自分の行為を単なるテレビ視聴の“邪魔”としてではなく、“冗談”として親に受け取ってもらえるという期待をもっていたのではないかと解釈している。このように健常児は早い時期から大人のプレイフルな意図を理解できるし、また子どもの側からもプレイフルな態度を示すことができることが明らかになっている。

では、このようなプレイフルな「からかい」は、自閉症の子どもにみられるのであろうか。残念ながらこの問題に関する研究はほとんどみあたらない。別府(1999)が自閉症の子どもへの他者理解との関係から「からかい」の問題を扱っており、一人の自閉症の幼児における「からかい」行動が挑発行為の消失の代わりに出現したことを報告している。そして、「からかい」行動が出現した時期は、相手の意図や情動を引き出すための社会的相互作用行動の出現時期と一致したことを示している。また同時にこのときの愛着行動は、具体的な行動を求める時期から心的支えを求める時期へ変容した時期でもあったという。しかし、別府の事例で示された「からかい」のレベルは、Reddy(1991)が紹介している10か月児の例のように、あくまで相手のプレイフルな行動を期待しての行動であり、それ以上の相手に対する積極的な働きかけにはなっていない。「からかい」行動がいかに遊戯的相互作用に発展して

いくのか、健常の子ども、自閉症の子どもともどもについて発達的研究がなされる必要があるだろう。

麻生 (1994a) は、乳児が始めたいたずらを大人が遊びとして意味づけたことにより、そのいたずらが親子の遊びとしての位置づけへ変化したという事例を示している。彼の息子U君 (生後8か月) がカーペットのコントローラーにさわっているのを見つけた麻生が注意すると、U君は待ってましたとばかりに、「カッハッハッハ」と手足をばたつかせて大喜びし、まるで叱られるのを期待しているかのような様子だったという。このとき、父親が口では怒っていても目は笑っていたからこそ、U君は父親の反応をおもしろがったのである。もし、父親が本気で怒っていたら、U君は泣き出したにちがいない。ここでは大人のプレイフルな態度が、子どもの行為に遊びとしての位置づけを与えたのである。こういう子どものいたずら的行為が大人によって遊びとして位置づけられうるということは、障害をもつ子どもの遊びの指導を考える上で大変重要ではないかと考えられる。

田丸 (1990) は、幼稚園に通う軽い自閉的な発達遅滞をもつY君 (4歳) が、保育者のプレイフルな反応をきっかけに保育者との遊びが始まり、その遊びが他の園児たちとY君との遊びに広がったエピソードを紹介している。Y君が保育者を噛んだとき、保育者はわざと大きめに泣くまねをしたところ、Y君はその反応を面白がり、次には保育者の泣くまねを期待して噛もうとするようになった。あるとき今度は保育者のほうが先にY君を噛もうとするとY君は笑って逃げ、おいかけっこが始まった。この様子を見ていた園児たちも、保育者と同じような働きかけをY君に対して行い、子ども同士のおいかけっこが成立したというものである。

Y君のように特に対人面で障害をもつ子が人に対し関心をもちはじめたときに、わざと人をかんだり、たたいたりという行動がみられることは、実践現場からよく聞かれる現象である。それに対しきちんと制止すべきだという考え方もあるが、状況によっては周囲がプレイフルな対応をとることにより、遊びとして発展しうることも視野に入れることが重要であろう。

III. やりとり遊び

やりとり遊びとは、2人の遊び手のうち一方が行為を開始し、他方がその行為の受け手となり、同じ行為を交互に行う遊びである。たとえば、物の受け渡しとか、おいかけっこのような遊びである。

Bruner は、母子のやりとり遊びのひとつの「いないいないばあ」のなかに、言語行為の基本的構造—深層構造と表層構造—があることを見いだした (Bruner, 1983; Brunner & Sherwood, 1976)。ここでの深層構造とは母親の顔の「消失」と「再現」であり、表層構造とは顔を隠す道具 (タオルや手など) や顔の再現までの時間等である。表層構造は子どもの年齢や道具によってさまざまに変化するが、遊びの基本的構造の深層構造は変化しない。このようにして得られた習慣化、儀式化された形式を Bruner はフォーマットと呼んだ。このようにやりとり遊びにおける構造と会話の基本的構造には共通性があるので、やりとり遊びを通して乳児はコミュニケーションのルールを習得していくと Bruner は考えた。また、遊びの過程で母親は子どもがゲームに主体的に参加するように励まし、不適切な行為を正しい方向に導くようにごく自然に働きかけることに注目している。このような言語習得における母親の役割を足場作り (Scaffolding) と呼んだ。Hodapp and Goldfield (1983) は、Scaffolding の役割に関し、ボールのやりとりやいないいないばあ遊びという母子遊びの中で検討し、母子のやりとり遊びが発達障害の子どものセラピーとして有効ではないかという提起を行っている。

長崎・小野里 (1996) は、いないいないばあを代表とするやりとり遊びを Bruner の言葉をとって「フォーマット遊び」と名づけ、語用論の立場から発達障害の子どものコミュニケーション指導プログラムに取り入れている。

ところでやりとり遊びは、伊藤 (1998a, 1998b) によれば対人系と対物系とに分けられ、いないいないばあは対人系、ボールのやりとり遊びを対物系とされる (Fig. 1)。対人系のやりとり遊びは、いないいないばあその他においかけっこ、かくれんぼなどがあり、鬼ごっこなどのルール遊びへ発展していくと考えられている。また、ボールのやりとり遊びについて、やまだ (1987) は、会話のやりとりと同じ形式をもっていること、コミュニケーションの発達にとって重要な三項関係を示すものであることを指摘している。コミュニケーションの発達に重篤な遅れを有する自閉症の子どもは、このボールのやりとりが困難であることが多いということからしても、コミュニケーションの発達との関連が示唆される。

以上のように、やりとり遊びは、発達障害をもつ子どもに対するコミュニケーションの指導にとって重要な役割を果たすことが明らかになり、やりとり遊びを

自閉症児の遊びの特徴と指導方法に関する研究動向とその課題

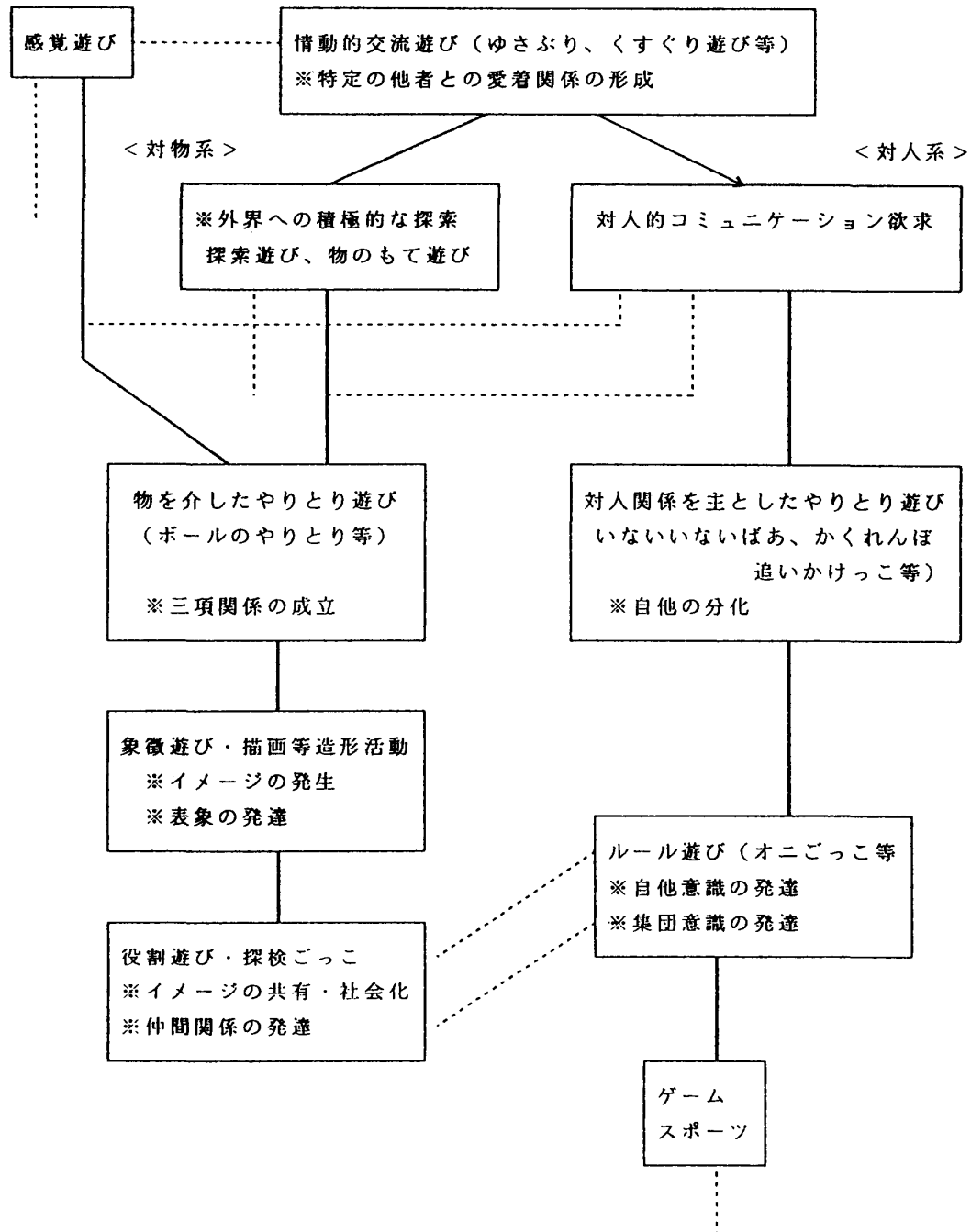


Fig. 1 遊びの発達過程

用いたコミュニケーション指導に関する研究は増えてきている。しかし、やりとり遊びの発達そのものに関する研究は少ない。伊藤 (1991, 1992, 1998a) は、いないいないばあに関して、縦断的研究、横断的研究、障害児との比較研究等さまざまな側面から検討を行い、遊びの発達過程とメカニズムについて明らかにしている。伊藤によれば、いないいないばあ遊びは、子どもと大人との情緒的な結びつきを前提に成立し、4、5か月の乳児でも大人が再び現れることを期待して待ち、その期待が実現することによって喜びがもたらさ

れるのである。その際、大人は子どもの認知発達 (ものの永続性の理解) の段階に合わせて、隠れている時間や隠す手段 (手か、タオルか、衝立か、等) を調節し、子どもの期待感が生まれやすくなるような工夫を無意識のうちに行っている。このような大人の働きかけが、Bruner (1983) のいう足場作りである。また、いないいないばあに反応を示さなかった自閉症の幼児に対し、ゆさぶり遊びやくすぐり遊びを通して、指導者との情動的な共感関係を形成した結果、いないいないばあ遊びを喜ぶようになった事例を示し、いないいな

いばあ遊びの成立にとって、子どもと大人との情緒的な信頼関係が最も重要な要因であると主張している。

IV. ルール遊び

ルール遊びはルールにもとづいて勝敗を競う遊びである。幼児期においては、鬼ごっこがその代表的な遊びである。鬼ごっこのルーツは、追いかけてこと考えられる。神田(1991)は、保育実践記録を分析し、追いかけて遊びから鬼ごっこへの発展過程を詳細に検討している。神田によれば、鬼ごっこは、ルールの理解のほかに、敵対関係から生まれる緊張感に対するコントロールを必要とするため、子どもに多様な情動反応を引き起こすという。それに対し、追いかけて遊びにおいては、「逃げ」行動、「追い」行動それぞれに、親しさを確認したり、自己を誇示するという、独自の意味を有しており、「逃げ」と「追い」とは単純に比較されたり交換することができないものであると述べている。自閉症の子どもにおいて、上で述べたようにからかいから生じた追いかけてはしばしばみられるが、オニ「追い」とオニ「逃げ」の交替を含む鬼ごっこがみられたという報告はみられない。伊藤(1983)は、ある6歳の自閉的傾向を有する発達遅滞の子どもが、保育園の子どもたちの鬼ごっこに参加していた際、オニの役のはずがいつのまにか逃げるほうになっていたという事例を示し、発達障害の子どもにとってオニの役が難しいこと、そしてオニ交替が困難であると指摘している。

一般に幼児期後半から学童期になると、ルール遊びはサッカーや野球などのスポーツやトランプなどのゲームが主となり、ルールが鬼ごっこに比べて固定的なものになっていく。自閉症の子どもにとってみれば、ルールが遊びの過程のなかで流動的に変化するものより、変化しないゲームのほうがむしろ理解しやすいと考えられる。また、集団ゲームより、個人の技を競うもののほうが参加しやすいものと思われる。その典型例がボーリングゲームであろう。ボーリングゲームの指導を通して自閉症の子どもたちのルール理解や社会性の発達を促す試みが、主として行動療法的なアプローチで行われている(加藤・氏森, 1992; 加藤・井上・三好, 1991)。

ルール遊びにおいてはジャンケンはずきものである。チーム分けやゲームの開始順序を決めたりするための手段としてジャンケンが使われることが多い。また、ジャンケンそのものがひとつのゲームとなることもある。野村(1989, 1990)は、ジャンケンの理解度を

調べるために、ゲームの形態をとるジャンケンテストを考案した。このテストを用いて、ジャンケンの理解度や競争意識について、健常児、精神発達遅滞と自閉症の子どもを比較した(野村, 1991)。ジャンケンの勝敗の関係理解の発達については、言語発達年齢と関係し、三者に差はなかった。しかし、自閉症の子どものみにいくつか特徴がみられ、それらは競争意識と関連することが指摘されている。自閉症の子どもの競争意識について野村は、ルール理解はできても競争相手との関連で勝敗を競ったり、楽しんだりすることにとりわけ困難を示すことも明らかにしている(野村, 1981; 野村・三浦, 1992)。

したがって、自閉症の子どもにおけるルール遊びの特徴は、一言でいえば、「遊び心」の欠落ということであろう。彼らに遊び心を育てるためには、どのような指導を行えばいいであろうか。三科・八木(1989)は、養護学校に通う発達障害の児童に遊び心を育てることを指導目標として、かくれんぼの実践を行っている。ある自閉症の子どもは「いないいないばあ」的なレベルで遊びを楽しむことができたが、一方でその児童より知的には高い自閉症の子どもで、かくれんぼを全く楽しめず共感関係をもつことのできない子どももいた。このことから、自閉性障害などの子どもには、共感性のレベルで低い水準(9か月ごろ)の遊びから、段階をふんで指導する必要性を指摘している。

V. 情動的交流遊び

上述のように、自閉症の子どもは「遊び心」が欠如していることが、彼らの遊びの貧困さの根本的原因のように考えられる。では「遊び心」とはなんであろうか。これは「遊び」とは何かを問うのと同じくらい難しい問題である。西村(1989)は、遊びの関係論的立場から遊びの定義を次のように述べている。「遊びとは、ある特定の活動であるよりも、ひとつの関係であり、この関係に立つものの、ある独特のありかた、存在様態であり、存在状況である。それは、ものとわたしとのあいだで、いずれが主体とも客体とも分かちがたく、つかずはなれずゆきつもどりつする遊動のパトスの関係である」。この西村の言葉を借りるなら、遊び心とは「他者と自分とのつかずはなれずゆきつもどりつする遊動のパトスの関係を楽しむ気持ち」といえるのではないだろうか。そして西村は、そのような遊びの祖型が「いないいないばあ」であるといい、次のように述べている。「というのは、それが遊びというものの骨格、つまりふれあいの遊戯関係、宙づりにされた

自閉症児の遊びの特徴と指導方法に関する研究動向とその課題

期待の遊隙、同調された遊動、遊ぶものと遊ばれるものとのあいだの役割交替をもっとも単純で透明なかたちで見せてくれるからである。]

上述のように、自閉症の子どもにおいては、この遊びの祖型であるいないいないばあ遊びそのものが出現しにくい。伊藤 (1992, 1998a, 1998b) は、いないいないばあ遊びの最も初期の段階 (生後4、5か月ごろ) においては、乳児の喜びの反応は、相手をする大人の笑顔や声の調子などの情動の表出に対する伝染という要素の大きいことを指摘している。情動の伝染は情動の共有をもたらし、そのことが基盤として、遊びが繰り返されるなかで期待感が生まれるのである。情動の共有が遊びの楽しさの中心となるものを、伊藤は「情動的交流遊び」と呼んでいる。情動的交流遊びの例としては、初期のいないいないばあ遊びのほかにくすぐり遊びやゆさぶり遊びなどが挙げられる。伊藤 (1998a) が明らかにしたように、自閉症の子どもに対し情動的交流遊びを行うことにより、彼らがいらないいないばあ遊びを楽しむ、すなわち指導者の次の反応を期待するようになることがある。このような遊びに対する期待感こそが、「遊び心」に通じるものではないかと考えられる。したがって、遊びの祖型は、いないいないばあ遊びではなく、情動的交流遊びではないだろうか。伊藤 (1992, 1998a, 1998b) は、情動的交流遊びを遊びの発達の最も基礎として位置づけた遊びの発達段階の仮説を提起している (Fig. 1)。

情動的交流遊びは、やりとり遊びの前の段階に位置づけられ、したがってコミュニケーションの発達という視点からみると、コミュニケーションの発達の基礎とも考えられる。そのような観点から、自閉症の子どもたちに情動的交流遊びによる指導を通してコミュニケーションの発達を促す試みが行われ、その効果が確認されてきている (伊藤, 1992; 意東, 1997; 三宅, 2000)。意東 (1997) は、子どもによっては歌遊びが情動的交流遊びとして位置づけられ、効果のあることを指摘している。情動的交流遊びは、子どもの身体感覚に働きかけ、快的情動を引き起こすことによって生まれる遊びである。何が感覚的に快となるかは、個人差があるようである。したがってどのような種類の情動的交流遊びを行うかは、その子どもが好きな感覚を見つけることが必要である。ただしその際、一人でもその感覚的快が得られるよう活動であってはならない。必ず大人が相手をしないと成立しない種類の遊びを用意する必要がある。Fig.1 で示した遊びの発達段階の中に、「感覚遊び」と示してあるのは、たとえば手をひ

らひらさせるとか、物に何かぶつけて繰り返し音をたてるとか、子どもが誰の手も借りずに一人で感覚を楽しんでいるものという意味である。これはいわゆる常同行動にもつながりうる行動であり、できるだけ対人的遊びにし向けていくよう働きかけることが大切であろう。

VI. まとめと今後の課題

以上、自閉症の子ども遊びの特徴と指導方法について、研究を概観しながら述べてきたが、自閉症の遊びの特徴を一言で表すとしたら「遊び心」の欠如ということであろう。したがって、遊びの指導方法を考えるうえで重要なことは、いかに彼らを「遊び心」に近づけさせるかということであり、その際に忘れてならないことは、指導者側の「遊び心」であろう。発達障害の子どもたちに遊びを「指導」しようとする際、つい指導が前面にたたち、お勉強的な活動になりがちである。もちろん、学校教育現場では「課題遊び」として学習活動に位置づける必要があることを否定するものではない。しかし、遊びそのものを子どもたちにどう育てるかという視点からの援助を、保育現場、学校現場、家庭それぞれの場でとりくんでいく必要があるように思われる。

上述のように、「遊び心」そのものに視点を当てた遊び研究は最近みられるようになったばかりである。従来の Vygotsky (1976) や Piaget (1962) らの遊び理論に基づいた発達心理学的研究は、象徴遊びやルール遊びに限定されてきて、いわゆる型にはまらない、ふざけやからかい、くすぐりやゆさぶり遊びなどの遊びが研究の俎上にはのってこなかった。中野 (1996) は、このような現状を批判し、今後は「遊び心」に焦点を当てた遊びの心情論の展開が望まれると指摘している。遊びの心情論では、遊ぶ者どうしの関係性について問題にされるため、遊ぶ子ども側ばかりでなく、大人や相手の子どもの心情についても検討される。ここが明らかになっていけば、自閉症の子どもたちに対する遊びの指導の問題についてもより多くの示唆が得られるのではないかと期待される。もちろん、遊びの心情論に立った、自閉症の遊びの指導に関する研究も今後なされていくなれば、遊びの発達心理学的研究とともに自閉症研究にとっても大きな意義のあるものとなるであろう。

文献

麻生 武 (1994a) 遊び. 岡本夏木・藤永 保・高橋恵

- 子 (編), 講座 幼児の生活と教育 第二巻 生活と文化. 岩波書店, 59-84.
- 麻生 武 (1994b) “ふり”の三つのタイプ. 中西智海先生還暦記念論文集 仏教と人間. 永田文昌堂, 345-364.
- 麻生 武 (1996) “ふり”と象徴能力—自閉症をめぐる諸問題. 別冊発達, 19, 137-147.
- 麻生 武・木村真佐子 (1985) T君らしさの世界: ある就学前自閉症児のごっこ遊び・言語・自我・象徴能力の分析. 京都国際社会福祉センター紀要 発達・療育研究, Vol. 1, 25-79.
- Baron-Cohen, S. (1987) Autism and symbolic play. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 139-148.
- 別府 哲 (1999) 挑発行為を頻発した自閉症幼児における他者理解の障害と発達. *発達心理学研究*, 10 (2), 88-98.
- Bruner, J. S. (1983) *Child's talk: Learning to use language*. Oxford University Press, Oxford. 寺田 晃・本郷一夫訳, (1988) 乳幼児の話しことば—コミュニケーションの学習. 新曜社.
- Bruner, J. S. & Sherwood, V. (1976) Peekaboo and the learning of rule structures. In J. S. Bruner, A. Jolly, & K. Sylva (Eds.), *Play: Its role in development and evolution*. Basic Books, New York.
- Charman, T. & Baron-Cohen, S. (1997) Prompted pretend play in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27, 325-332.
- Hodapp, R. M. & Goldfield, E. C. (1983) The use of mother-infant games as therapy with delayed children. *Early Child Development and Care*, 13, 17-32.
- 意東純子 (1997) 発達障害児に対する歌遊びの事例研究. 特殊教育研究施設研究生研究報告, 1, 9-16.
- 伊藤良子 (1983) ルール遊び. 河崎道夫編著, 子どもの遊びと発達. ひとなる書房, 261-285.
- 伊藤良子 (1991) 「いないいないばあ」はなぜ面白いのか. 山崎愛世・心理科学研究会編著, 遊びの発達心理学. 萌文社, 11-28.
- 伊藤良子 (1992) 遊びを通した自閉症幼児のコミュニケーション指導. 野村東助・伊藤英夫・伊藤良子編著, 自閉症児の言語指導. 学苑社, 129-159.
- 伊藤良子 (1998a) 障害児と健常児における遊びとコミュニケーションの発達. 風間書房.
- 伊藤良子 (1998b) 遊び. 松野 豊・茂木俊彦 (編), 障害児心理学. 全障研出版部, 66-88.
- Jarrold, C., Boucher, J., & Smith, P. (1993) Symbolic play in autism: A review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23, 281-307.
- 神田英雄 (1991) 追いかけて遊びからオニごっこへ. 山崎愛世・心理科学研究会編著, 遊びの発達心理学. 萌文社, 29-63.
- 加藤智恵・氏森英亜 (1992) 自閉症児のゲーム行動に関する事例研究—積極的対人行動と対応的対人行動についての検討—. 日本特殊教育学会第30回大会発表論文集, 510-511.
- 加藤哲文・井上雅彦・三好紀幸 (1991) ゲーム指導を通した自閉症児のルール理解の促進. *日本特殊教育研究*, 29(2), 1-13
- 木下孝司 (1991) 幼児期の「心の理論」に関する論争をめぐる—ふりの問題を中心に—. 静岡大学教育学部報告 (人文・社会科 篇), 42, 169-188.
- 木下孝司 (1995) 他者の心, 自分の心—心の理解の始まり—. 麻生 武・内田伸子 (編), 講座 生涯発達心理学 2 人生の旅立ち. 金子書房, 163-192.
- Leslie, A. M. (1987) Pretense and representation: The origins of “theory of mind”. *Psychological Review*, 94, 412-426.
- Lewis, V. & Boucher, J. (1988) Spontaneous, instructed and elicited play in relatively able autistic children. *British Journal of Developmental Psychology*, 6, 325-339.
- Libby, S., Powell, S., Messer, D., & Jordan, R. (1997) Imitation of pretend play acts by children with autism and Down syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27, 365-383.
- Libby, S., Powell, S., Messer, D., & Jordan, R. (1998) Spontaneous play in children with autism: A reappraisal. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 28, 487-497.
- Lowe, M. & Costello, A. (1976) *Symbolic play test—Experimental edition*. NFER, Windsor, Ontario.
- 三科哲治・八木英次 (1989) 発達障害児の遊び指導と教育計画—隠れんぼの指導と教育計画—. 日本特殊教育学会第27回大会発表論文集, 238-239.
- 三宅康将 (2000) 情動的交流遊びを通したコミュニケーションの発達—発達障害児の事例研究より—. 特殊教育研究施設研究生研究報告, 4, 1-7.
- 森山 徹・伊藤良子 (1997) 自閉症児の遊び場面における意識の問題—I 自閉症児の縦断的観察事例による考察—. 東京学芸大学 第1部門 教育科学, 第48

自閉症児の遊びの特徴と指導方法に関する研究動向とその課題

- 集, 405-416.
- 長崎 勤・小野里美帆 (1996) コミュニケーションの発達と指導プログラム. 日本文化科学社.
- 中野 茂 (1996) 遊び研究の潮流—遊びの行動主義から“遊び心”へ—. 高橋たまき・中沢和子・森上史郎 (編), 遊びの発達学基礎編. 培風館, 21-60.
- Nakano, S. (1995) Let your toddler journey to separation: Child separation and reconstruction of playful interaction in the Japanese mother and child. *Annual Report 1993-1994*, 17, 北海道大学教育学部付属乳幼児発臨床センター, 23-44.
- 西村清和 (1989) 遊びの現象学. 劉草書房.
- 野村東助 (1981) 自閉症児の競争意識について. *発達障害研究*, 2, 289-302.
- 野村東助 (1989) 自閉症児のジャンケン技能の発達過程(II)—ジャンケンテストと正常児における発達—. *特殊教育研究施設報告*, 38, 83-89.
- 野村東助 (1990) 自閉症児のジャンケン技能の発達過程(III)—正常児の発達 (その2)—. *特殊教育研究施設報告*, 39, 85-89.
- 野村東助 (1991) 自閉症児のジャンケン技能の発達過程(IV)—非自閉的遅滞児との比較—. *特殊教育研究施設報告*, 40, 73-82.
- 野村東助・三浦幸子 (1992) 自閉症児の競争意識の発達—「出たら負け」ゲームを通して—. *特殊教育研究施設報告*, 41, 110-120.
- Piaget, J. (1962) *Play, dreams, and imitation in childhood*. Norton, New York.
- Reddy, V. (1991) Playing with others' expectations: Teasing and mucking about in the first year. In A. Whiten (Ed.), *Natural theories of mind: Evolution, development and simulation of everyday mindreading*. Basil Blackwell, Cambridge, 143-158.
- Riguet, C. B., Taylor, N. D., Benaroya, S., & Klein, L. S. (1981) Symbolic play in autistic, Down's, and normal children of equivalent mental age. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 11, 439-448.
- Sigman, M. & Ungerer, J. A. (1984) Cognitive and language skills in autistic, mentally retarded, and normal children. *Developmental Psychology*, 20, 293-302.
- Stone, W. L. & Lemanek, K. L. (1990) Parental report of social behaviors in autistic preschoolers. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20, 513-522.
- 田丸尚美 (1990) 友だちとの遊びを楽しむ力を育てる—自閉的な幼稚園児が見つけた仲間たち—. 心理科学研究会 (編), 僕たちだって遊びたい. ささら書房, 169-211.
- 田坂裕子・隴田征子 (1992) 自閉症児における象徴遊びの発達と治療教育への適用可能性. *発達障害研究*, 14(1), 57-64.
- Ungerer, J. A. & Sigman, M. (1981) Symbolic play and language comprehension in autistic children. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 20, 318-337.
- Vygotsky, L. S. (1976) 柴田義松・森岡修一訳. 児童心理学講義. 明治図書.
- Wing, L., Gould, J., Yeates, S. R., & Brierley, L. M. (1977) Symbolic play in severely mentally retarded and in autistic children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 18, 167-178.
- Wulff, S. B. (1985) The symbolic and object play of children with autism: A review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 15, 139-148.
- やまだようこ (1987) ことばの前のことば. 新曜社.
—2001.2.13 受稿, 2001.4.21 受理—